

GRAZIANE LUCILENE DOS REIS

AS AULAS DE DESENHO E SEUS ENTRAVES

Brasília

2013

GRAZIANE LUCILENE DOS REIS

AS AULAS DE DESENHO E SEUS ENTRAVES

Trabalho de conclusão do curso de Artes Plásticas, habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília.

Orientadora: Profa. MA. Mariana Pagotto

Brasília

2013

Trabalho de conclusão, apresentado para a banca examinadora
constituída pelos professores:

Prof.MA. Mariana Pagotto

Prof.MSc. Rosana de Castro

Prof.MSc. Eduardo Belga

AGRADECIMENTOS

Primeiramente a Deus, por permitir expandir meus conhecimentos. A meus pais, que sempre me apoiaram em todos os momentos da vida. Aos meus irmãos que me fizeram compreender melhor o mundo e acreditar que seguir em frente é o melhor caminho, além do apoio e cumplicidade que compartilharam. Não poderia deixar de agradecer a minha amiga de momentos únicos e especiais, a Aline, pois tem me trazido momentos de conhecimento e crescimento. À professora Mariana Pagotto que com paciência colaborou para que mais um objetivo chegasse ao fim.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	5
1. O DESENHO E SUAS TRANSFORMAÇÕES.....	7
1.1 O ENSINO DE DESENHO E SUAS METODOLOGIAS.....	10
2. OS ENTRAVES DAS PRÁTICAS DE DESENHO NAS ESCOLAS	15
2.1 UM OLHAR NA ESCOLA.....	22
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	27
BIBLIOGRAFIA	29
ANEXOS.....	31

Introdução

A escolha da linguagem desenho tem, sobre tudo, um caráter de pesquisa. A sua importância tem ganhado expressivo valor nas artes, cultura e sociedade. Pesquisar como é o ensino de desenho, quais são seus parâmetros e seus objetivos, é uma necessidade. Porém, pouco se tem de material teórico acerca dos processos educativos do ensino-aprendizagem do desenho. Esse material existente é centrado no desenho infantil, esquecendo-se das outras idades e de suas possibilidades de desenvolver um conhecimento tão expressivo como desenhar. Esta investigação é uma possibilidade de reflexão acerca das práticas de ensino de desenho mais comuns, pois através delas os alunos têm mais interação com o desenho e resposta ao ensino do mesmo, favorável ou não.

No primeiro capítulo, o desenho é apresentado como linguagem. Uma vez considerado linguagem, deve ser acessível a todos. Logo, é possível ensinar e aprender desenho, não limitando a linguagem a apenas uma pequena parcela de pessoas.

Mas ainda há uma questão importante desenvolvida neste capítulo: entender o que é desenho, quais são seus conceitos e/ou concepções. É relevante também demonstrar que a linguagem desenho possui métodos, tem seu próprio conteúdo e que sua aprendizagem não é algo totalmente intuitiva.

No segundo capítulo, faz-se necessário entender como foi a concepção do desenho como disciplina na escola, quais foram suas características no ensino no Brasil e quais modalidades foram as mais constantes. Ver quais são as práticas de ensino de desenho que são mais usuais e refletir se elas favorecem o acesso a essa linguagem e a sua aprendizagem. E por último, o relato da experiência de observação do ensino de desenho em uma escola, percebendo as impressões dos alunos, os conteúdos da disciplina e as metodologias e práticas.

O objetivo deste trabalho é refletir em como o ensino de desenho se constitui e em como o aluno se relaciona com o seu ensino. Reavaliando e melhorando as práticas de ensino do desenho, os estudantes que tem

dificuldades com o desenho podem começar a entender suas peculiaridades e terem um aprendizado de melhor qualidade.

1. O DESENHO E SUAS TRANSFORMAÇÕES

A linguagem é uma ferramenta indispensável ao homem. Ela permitiu diferentes construções de saberes ao longo dos séculos e nos fez seres pensantes. A linguagem se construiu em diferentes áreas o que fez com que seu conceito fosse múltiplo. Segundo Donis A. Dondis: “a linguagem é simplesmente um recurso de comunicação próprio do homem, que evoluiu desde sua forma auditiva, pura e primitiva, até a capacidade de ler e escrever” (DONDIS, 2003, p.2). Mas no mundo das imagens, podemos especificar este campo e investigar e ter uma noção de suas definições.

O desenho tem acompanhado a humanidade e vem construindo significados e modos de representação em cada época, pois ele é comunicação e expressão, e sua linguagem se transforma. O desenho é uma variação de linguagem. Segundo Vilanova Artigas, em seu livro Caminhos da Arquitetura, o desenho é uma linguagem, logo, é acessível a todos. As afirmativas como: é preciso ter talento, imaginação e vocação para desenhar, são falsas. O desenho é uma das linguagens da arte e ambas são formas de conhecimento (ARTIGAS, 1999).

O desenho como linguagem permite, no âmbito da educação, presumir que ele pode ser ensinado e aprendido. Para que esse objetivo seja alcançado, faz-se necessário ter metodologias, pesquisas, práticas, entre outros, pois assim, estaremos contribuindo para os métodos de ensino artísticos. Métodos estes que devem ir além do talento do indivíduo, uma vez que essas palavras estão ainda muito ligadas ao fazer artístico, contribuindo, em muitos casos, para um distanciamento do educando com o ensino de desenho, alegando uma falta de talento ou jeito. Isso pode ocasionar uma limitação na aprendizagem de uma linguagem que contribua para os processos cognitivos, para a expressão, para uma participação de um conhecimento com a sua cultura, entre outros. Mas o que é desenhar? Tem uma forma certa ou errada de fazer? Estas foram e ainda são perguntas pertinentes dessa linguagem. Analisando o significado do desenho do renascimento, Artigas afirma:

O *disegno* do Renascimento, donde se origina a palavra para todas as outras línguas ligadas ao latim, como era de se esperar, tem dois conteúdos entrelaçados. Um significado e uma semântica, dinâmicos, que agitam a palavra pelo conflito que ela carrega consigo ao ser

expressão de uma linguagem para a técnica e de uma linguagem para a arte (ARTIGAS, 1999,p.73).

O desenho tem consigo a ambiguidade, podendo transitar livremente em outras linguagens sem perder seu significado. Pode ser o início, o meio, o fim, depende apenas dos objetivos e o desejo de quem desenha. Quando pensamos em início em desenho¹, estamos aproximando seu conceito a uma estrutura de ideias, projetos ou esboço, como afirma Tonko Maroevic', no catálogo da exposição realizada em Brasília, Desenho Croata Contemporâneo:

Seja da pintura, escultura ou até construção, seja da instalação, do vídeo, ou de uma sugestão conceptual, a emanção criativa adquire, sobretudo, a forma de desenho (pelo menos a forma de esboço, bosquejo ou um simples apontamento). Não foi por acaso que os escritores antigos do renascimento chamavam "*le art idel disegno*" (as artes do desenho) a todos os aspectos da arte plástica, pois é verdade que todas as expressões visuais- do retrato à modelação, da decoração ao design têm na sua base a parte desenhada (MAROEVIC', 2008, p.8).

A construção do desenho como base para outras linguagens exerce sua função de projeto, porém ele é muito mais diverso. Pode ser registro, criação, figuração, expressão e documentação. Além do mais, o desenho já rompeu as convenções as quais era submetido: da representação, de processo e de forma inicial. Segundo Léa Carneiro de Zumpano França, em sua dissertação de mestrado, o desenho passou por uma mudança de conceito. Assim, novas significações lhe foram dadas, mas se manteve a sua essência. A transformação foi ocorrendo pela apropriação de construções possíveis dos elementos constitutivos próprios como linha, forma e textura. A experimentação é meio para se conseguir resultados que ultrapassam o convencional plástico, ou seja, o desenho como recurso na construção da imagem, representação do real, etapa do processo criativo e na construção de outras linguagens. Esse novo significado coloca o desenho em evidência, percebendo-se a diversidade expressiva que o meio proporciona. Há também a participação em obras de outras linguagens, porém agora dividindo espaço com elas (FRANÇA, 2006).

¹ "Início" está sendo interpretado aqui, como o momento em que se utiliza a linguagem desenho como a expressão de ideias, a captura de uma representação ou um projeto para comunicar.

A palavra desenho carrega consigo uma semântica rica em conteúdos, que são o reflexo de como o homem entende, resolve e vive o problema da arte e da técnica, assim como revela o trabalho humano no fazer artístico (ARTIGAS, 1999). No contexto atual, desenhar é um verbo infinito de significações. Atribuir apenas um conceito é simplificar essa linguagem, pois os materiais, suportes, lugares, objetivos e sua forma de representar a vida, dependem de quem desenha, de sua cultura e intenção, não somente de uma convenção. Assim, desenhar depende de um conjunto de ideias, percepções, expressões as quais se teve intensão ou não de fazer. O crítico de arte Frederico Morais argumenta o que é o desenho.

O que é desenho, hoje? É tudo ou quase tudo. Qualquer coisa- linha, traço, rabisco, pincelada, borrão, corte, recorte, dobra, ponto, retícula, signoslinguísticos e matemáticos, logotipos, assinaturas, datas, dedicatórias, cartas, costuras, bordado, rasgaduras, colagens, decalques, frotagens, formas carimbadas. Conquistadas a duras penas sua autonomia, caminha agora pelo inespecífico, absorvendo qualidades e características pictóricas, escultóricas, ambientais, performáticas. É madeira, pedra, ferro, plástico, xerox, fotografia, vídeo, projeto, design. É sulco, incisão, impressão, emulsão, cor e massa. É qualquer coisa feita não-importa com que materiais, técnicas, instrumentos ou suportes (MORAIS,1995,p.2 apud FRANÇA, 2006, p.73).

O desenho pode ultrapassaros conceitos tradicionais e expandir esses novos conceitos para lugares onde a linguagem ainda não tinha muita presença, ou seja, sua dimensão é ampliada. Mesmo com essa nova dimensão, as outras não são esquecidas: logo as velhas significações e as atuais vivem ora juntas, ora separadas, uma negando a outra ou se afirmando. Esse percurso reafirma o caráter rizomático² do desenho, o afirmando como parte integrante do fazer artístico. Segundo Leonor Arfuch, o desenho é uma atividade de projeção que se projeta na obra internamente, a partir da semiótica, e nesta projeção foi projetado um tipo de relação social (ARFUCH, 2003). O desenho tem uma relação com quem desenha, como de um tradutor das práticas, objetivos e significações advindas de seu tempo. É como o pintor e professor norte americano Bernard Chaet afirma: “cada geração inventa

² De acordo com Travitzki (2008), o conceito de rizoma proposto por Deleuze e Guattari é um sistema conceitual aberto, ou seja, seus conceitos não são fixos em uma estrutura pronta. Podem ser inventados, feitos de direções móveis, sem início nem fim.

novas funções para o desenho e recupera outras” (CHAET, apud MIGUEL, 1999, p.19). Ou seja, existe uma lógica em seu fazer: seus conhecimentos são passados, reproduzidos e/ou renovados.

1.1. O ENSINO DE DESENHO E SUAS METODOLOGIAS

A institucionalização do ensino público se iniciou pós-independência do Brasil com o objetivo de civilizar o povo, formar o quadro técnico, administrativo e operário. Foi com a influência dos modelos franceses, que foram criadas as primeiras escolas normais e os liceus. O ensino de desenho no Brasil se construía e era voltado para as ciências exatas, como função de progresso industrial, comercial e capacitadora de mão-de-obra. Mas o desenho também foi componente da caligrafia e, a partir de 1850, componente curricular com conteúdo independente. Neste período, o Estado começa a se responsabilizar pelo ensino nacional sequencial, que foi modificado por diferentes políticas, ideias e reformas ao longo do século XIX.

Na primeira metade do século XIX, o conhecimento em desenho no Brasil se fez presente nos currículos dos cursos secundários e normais como: geometria aplicada às artes, geometria teórica e prática, desenho linear, desenho figurado, caligráfico ou pintura colorida. Na segunda metade do século, o desenho foi ganhando notoriedade e importância mundial, principalmente pela influência da indústria. Assim, o espaço no currículo como conteúdo foi conquistado. Outras modalidades de ensino de desenho foram proporcionadas, como desenho aplicado às artes e a de mecânica aplicada, geometria prática, desenho linear de ornato e imitação, geometria plana, geometria do espaço, desenho a lápis e a pena, desenho de imitação, desenho das figuras plana da geometria e desenho livre a mão. No final do século XIX e início do século XX o desenho era uma linguagem técnica e da ciência onde se valorizavam as práticas que contribuíam para a indústria e a profissionalização.

O ensino de desenho no Brasil foi oficializado com a Reforma de Francisco Campos, através da portaria de 30 de junho de 1931, como componente curricular brasileiro do curso fundamental do ensino secundário. A Reforma de Capanema, na década de 40, ampliou o ensino para todas as

séries do curso ginásial e científico e assim perdurou até final da década de 50. Porém, foi na década de 60 que o ensino de desenho no Brasil sofreu grande mudança. Com a lei 4.024 de 1961, o desenho passou a ser considerado disciplina obrigatória complementar. Como consequência, não se tinha mais referenciais quanto ao conteúdo ou metodologias. Nas décadas seguintes, o ensino de desenho deixa de ser citado nos documentos oficiais como matéria curricular. A LDB 5.692/71 integra o ensino de desenho na parte diversificada do currículo e na LDB 9.394/96 ele não é obrigatório no ensino fundamental e médio, nem optativo (MACHADO, FLORES, 2011). Porém, o ensino de desenho ainda se fez e se faz presente nas aulas de arte, mas faz-se necessário questionar: com que práticas, com que conteúdos e objetivos comuns? Essa construção do conhecimento nem sempre é continuada nas séries seguintes e tão pouco com metodologias adequadas às idades dos alunos ou às dificuldades que estes apresentam.

O ensino de desenho até a primeira metade do século XX ainda era muito influenciado pelas metodologias do final do século XIX. As modalidades do ensino de desenho mais comuns eram: desenho do natural, desenho decorativo, desenho geométrico, desenho convencional, desenho projetivo, perspectiva e técnico (MACHADO, FLORES, 2011). O ensino de desenho vem se caracterizando pela liberdade da escolha dos métodos pelos professores, pois a necessidade de desenhar pelo aluno não foi diminuída, pelo contrário, cada vez mais ele quer produzir imagens através desta linguagem. A tecnologia e o acesso a várias imagens incentivam o estudante a querer conhecer a linguagem e como utilizá-la. O cinema, a televisão, os quadrinhos e as ilustrações reafirmam as múltiplas funções do desenho ora como projeto, comunicação, expressão, arte e ele percebe a importância dessa linguagem no mundo, na sua vida, pois ele está imerso nela. É natural o estudante ansiar a presença do desenho no meio escolar e que se questione como, porque, para que, onde, quando vai aprender, perceber e produzi-lo.

As metodologias, práticas e a seleção dos conteúdos não são feitas ao acaso, mas são consequências da formação do professor, do seu exercício profissional e de seu cotidiano cultural. Logo, quando há uma livre escolha de percurso didático, seja por falta de referenciais ou por múltiplas possibilidades no ensino, não é no sentido inconsciente e inconsequente que essa escolha

acontece, mas vem de uma reflexão, de saberes tragos por seu percurso, este que traz significação, transformação, tanto no docente como no educando. Sobre isso, França afirma:

A formação permanente do professor requer a indagação sobre as concepções construídas acerca de sua área de conhecimento. Parece-nos importante que ele perceba os modelos teóricos subjacentes à sua prática, observações e falas. Desvelando a realidade e orientando suas atitudes no contexto escolar, à medida que o profissional necessita planejar suas ações, optar por um procedimento em sala de aula, decidir sobre a prioridade de um conteúdo em detrimento de outro. (França, 2006, p.61)

O ensino de desenho caracterizado como disciplina na educação brasileira ainda tem pouco de um professor reflexivo. Em muitos casos, o ensino de desenho ainda é mecânico, preso às convenções do início do século XX, rígido e voltado para uma representação fiel do que se vê, ou voltado para uma experimentação excessiva da forma ou um fazer sem instrução, sem método definido. O ensino de desenho ainda se relaciona pouco com a contemporaneidade na escola e com todas as possibilidades que o desenho desenvolveu fora da escola. Pesquisar possibilidades, metodologias e práticas no ensino formal que alcancem o maior número de alunos e de diferentes idades se faz necessário, pois se o desenho é linguagem, é passível de se ensinar e aprender em qualquer fase da vida, não apenas para aqueles que são dotados de talento, mas para aqueles que pararam de desenhar, para os que não sabem, enfim para todos.

A respeito do ensino de desenho, João António de Melo São Miguel (2009), em sua tese *A necessidade de clarificação das estratégias de ensino e aprendizagem do Desenho*, cita a pesquisa realizada por Betty Edwards onde verificou que qualquer pessoa que possui desenvolvimento cognitivo³ considerado normal tem a capacidade de aprender desenho. Juliana Cassab Lopes indica que o ensino formal é importante para que não se abandone a

³ De acordo com Luciane Simonetti (2012), cognição refere-se a um conjunto de habilidades cerebrais/mentais necessárias para a obtenção de conhecimento sobre o mundo. Tais habilidades envolvem pensamento, raciocínio, abstração, linguagem, memória, atenção, criatividade, capacidade de resolução de problemas, entre outras funções. Logo desenvolvimento cognitivo é um processo pelo qual os indivíduos adquirem conhecimento sobre o mundo ao longo da vida. Temos também o significado de cognição: Ato de adquirir um conhecimento. Disponível em <http://michaelis.uol.com.br>

prática do desenho, pois passado os primeiros anos da aprendizagem, quando a criança entra na adolescência, se as ideias do que constitui o desenho não se concluírem, o adolescente desiste (LOPES, 2001).

A necessidade de pensar no ensino formal do desenho nos leva a outro ponto importante: entender o desenho como uma disciplina. O desenho tem passado pelos tempos como conteúdo essencial para as práticas artísticas. Logo, o seu aprendizado era necessário ora para ser projeto, para ser ideia, para ser expressão. Como Juan José Gomes Molina⁴ afirma:

De todas as práticas artísticas conotadas com as belas artes, o desenho tem sido aquela que mais se aproxima do conceito de disciplina, dadas as suas características, nomeadamente, as relacionadas com a sua prática, que proporciona a reflexão sobre os seus próprios limites, em termos de regra, ordem e método comuns a todos os que se têm dedicado ao exercício desta tecnologia, enquanto disciplina, mas também, pela facilidade de execução através de meios muito parcos, reforçando a expressão ideográfica. (MOLINA apud MIGUEL, 2009, p.63).

O desenho é uma disciplina, que mesmo não sendo obrigatória, faz parte do ensino das artes visuais, mas para que se possa passar a ideia do que constitui o desenho para o aluno, faz necessário entender os métodos e suas práticas, pois muitas vezes são praticados de forma intuitiva. Renaud d'Enfert⁵ afirma:

O desenho como uma disciplina, importa encontrar um método, um caminho que ajude a desvendar o processo criativo, trazendo à luz transparente da compreensão, a ideia, ainda, difusa, transformada em imagem tão próxima da realidade quanto à capacidade de representação (D'ENFERT apud MIGUEL, 2009, p.79).

O conceito de método pode ser entendido como um conjunto dos meios dispostos convenientemente para alcançar um fim e especialmente para chegar a um conhecimento científico ou comunicá-lo aos outros⁶. Sendo um caminho para chegar ao fim, podemos interpretar esse fim também sendo como a auto-aprendizagem, ou melhor que a autonomia do educando a usar a

⁴ Juan José Gomes Molina é artista e professor catedrático de desenho.

⁵ Renaud d'Enfert é professor de história da ciência, com PHD em história. É pesquisador em história da educação a serviço da INRP. Sua investigação é centrada na matemática e desenho.

⁶ Disponível em: <http://michaelis.uol.com.br/moderno/portugues/index.php?lingua=portugues-portugues&palavra=método>

linguagem desenho seja alcançada. De acordo com a tese de Miguel (2009), os métodos do desenho são divididos entre os didáticos e operativos, sendo que é necessário aprender os métodos didáticos primeiro para prosseguir depois a aprendizagem com os métodos operativos.

Os métodos didáticos são os métodos mais utilizados no ensino de desenho, anteriores a autonomização. Os métodos operativos são uma fase após a autonomização da aprendizagem do contexto escolar. Sendo assim, estes são alguns métodos didáticos do ensino de desenho. Método autográfico: de observação direta e de auto aprendizagem; Método da cópia: método acadêmico que consiste em copiar desenhos de estampas; Método geométrico: tem sua base na geometria; Método diagramático: é um processo que descreve a partir da observação das formas e da realidade perceptiva; Método natural: é antiacadêmico, baseado na prática do desenho; Método esquemático: são a síntese da forma a partir da geometria; Método de Betty Edwards: é um método intuitivo que usa a teoria da lateralidade, na qual se tem como fundamentação as diferenças cognitivas do cérebro.

Assim sendo, podemos pensar o desenho enquanto área de saber que promove um conhecimento integrado de saberes, pois é uma disciplina que dialoga com diferentes áreas. Essa relação confere ao desenho uma flexibilidade de conceitos o que propicia a troca de conhecimento. O ensino formal de desenho pode aproximar o aluno de conviver com a sua cultura e da produção artística, o incentivando a desenhar, a fazer parte da formação social, educacional, pois ele participa ativamente da construção dos seus conhecimentos.

2. OS ENTRAVES DAS PRÁTICAS DE ENSINO NAS ESCOLAS

O conceito de desenho teve várias concepções ao longo da história, o que influenciou sua importância no ensino, no currículo, seus métodos, suas práticas, sua importância no meio artístico e até na sociedade. Estas mudanças foram consideráveis na história da arte se analisarmos os períodos artísticos como o clássico, renascentista ou modernista.

Apesar de hoje o desenho ser visto como linguagem passível de ser ensinado e aprendido, ainda pouco se discute sobre seus conteúdos e a sua concepção nas aulas de arte. O seu espaço na aula de arte ainda é inconstante e pouco explorado como conhecimento que possui especificidades próprias.

Os Parâmetros Curriculares (PCNs), elaborados pelo Governo Federal, são diretrizes para a estruturação e reestruturação dos currículos escolares de todo Brasil PCNs. Sendo assim, é natural que investiguemos qual é a visão do Ministério da Educação no que tange as aulas de arte, em específico o desenho. Podemos observar uma das finalidades dos PCNs no trecho:

Esperamos que os parâmetros sirvam de apoio às discursões e ao desenvolvimento do projeto educativo de sua escola, à reflexão sobre a prática pedagógica, ao planejamento de suas aulas, à análise e seleção de materiais didáticos e de recursos tecnológicos e, em especial, que possam contribuir para sua formação e atualização profissional (BRASIL, 1998, p.5).

A organização das linguagens e as questões relativas ao ensino e aprendizagem da arte foram organizadas nos PCNs da seguinte maneira: “Procurou a especificidade de cada linguagem artística na proposição de seus objetivos gerais, conteúdo e critérios de avaliação em continuidade aos ciclos anteriores” (BRASIL, 1998, p.15). Como apontado, os PCNs norteiam a estrutura do ensino, porém, podemos nos perguntar se este norte realmente atende a todas as linguagens artísticas de maneira eficiente. A linguagem das artes visuais é representada de forma generalizada, ou seja, todas as linguagens que são visuais, como o desenho e a pintura, são consideradas como uma só. Podemos observar que elas ainda são abordadas como modalidades, expressões nos PCNs.

As artes visuais, além das formas tradicionais- pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, objetos, cerâmicas, cestaria, entalhe-, incluem outras modalidades que resultam dos avanços tecnológicos e transformações estéticas do século XX: fotografia, moda, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, performance, holografia, desenho industrial, arte em computador. Cada uma dessas modalidades artísticas tem a sua particularidade e é utilizada em várias possibilidades de combinações (BRASIL, 1998, p.63).

Os PCNs apresentam uma proposta tão abrangente que não chegam a apresentar de modo claro a forma de encaminhar concretamente o trabalho com as diversas linguagens artísticas. A falta de base para algumas linguagens permite lacunas no ensino aprendizagem, especificamente no desenho. Tais lacunas influenciam no cotidiano da escola. Podendo surgir assim, questões como: qual a necessidade da sua aprendizagem, qual conteúdo abordar, como entender o desenho como linguagem, quais as práticas da linguagem, métodos, entre outras, são pouco ou quase nada referenciadas.

Percebemos assim que o ensino do desenho, em particular, ainda não tem uma posição de igualdade em relação a outras disciplinas. Isso proporciona diferentes tendências de ensino, práticas que podem acarretar em um ensino sem contextualização e reflexão, um passa tempo, sem autonomia no contexto ensino aprendizagem. Como aponta Rodrigo Born, em seu trabalho de conclusão de curso *Quem tem medo de ensinar desenho*, ainda são levantadas as tendências de ensino de desenho de outros momentos (tecnicista e tradicional, principalmente) que inviabilizam o pensamento do desenho como linguagem e do aprendizado do desenho (BORN, 2012).

O ensino de desenho nas escolas tem tido diferentes pensamentos agindo em suas concepções, mesmo que estes sejam contrários, variando ora nas correntes tecnicistas ou modernistas. Estas podem não permitir uma vivência das ideias contemporâneas ou do desenho como linguagem e podem levar o aluno a não presenciar um aprender significativo. Não se trata de excluir a importância do conhecimento que cada corrente trouxe ou traz, mas em refletir sobre as práticas e como elas influenciam o ensino e aprendizagem do desenho.

Neste contexto, podemos nos perguntar o que significa para o ensino de desenho ter essas práticas usuais. Há a influência da contemporaneidade, seja

nos conceitos, no uso das tecnologias ou nas metodologias, quando se trata do ensino de desenho?

Faz-se necessário uma reflexão sobre o contexto em que o desenho é ensinado, de como é percebido e quais são as mudanças e as questões que o cercam no ambiente escolar, pois as mudanças na escola requerem tempo. Aponta França: “à medida que as concepções foram sendo transformadas, proporcionando novos recursos e possibilidades de pesquisa e produção plástica pelos artistas, na escola, esse movimento não aconteceu nesse mesmo ritmo” (FRANÇA, 2006, p.85).

Então, como as correntes de ensino são percebidas ou se colocam no espaço das escolas, é objeto de observação seguinte. Vê-se no modernismo uma tendência de afastar o ensino das influências das imagens, obras de arte e até mesmo a interferência ativa do professor. Sobre o papel do professor, Herbert Read afirma: “se age conscientemente, deve agir como se não agisse. Apenas um dedo levantado, um olhar inquiridor, são esses os limites da sua atividade própria” (READ apud ROSSI, 2012, p.4). Pois a arte era vista como intocável, o que seguia a linha apriorista para o conhecimento. No que tange o conceito de apriorismo⁷, Rossi afirma:

O apriorismo, as estruturas (esquemas/conhecimento) seriam pré-formadas, impondo-se de dentro para fora à percepção e a inteligência. Por sua vez, a abordagem apriorista na escola minimiza a influência dos fatores externos na educação, sendo que a própria palavra “ensino” é usada com restrições (ROSSI, 2012, p.2).

Foi nesse contexto que as práticas dos professores, suas posturas e posições como educador sofreram uma grande mudança, pois se pensava o papel do professor como um preservador da originalidade do indivíduo. Os conselhos acima favoreceram a individualidade, o estilo próprio e produções com padrões diferentes da época, uma vez que estava em evidência a capacidade inata do sujeito e o desenvolvimento de suas potencialidades. Pois nesse momento, a arte passava pela influência da psicologia que contribuiu

⁷ De acordo com Pontes, Rego, Junior (2006), a teoria apriorista afirma que a origem do conhecimento está no próprio sujeito. O conhecimento é algo inerente ao sujeito e precisa ser despertado. O ensino teria o papel de expandir o que já vem constituído na bagagem hereditária. O professor é um auxiliar do aluno e deve intervir o mínimo possível.

para uma expressividade voltada para o indivíduo. Nesse sentido, Inês Carolina Robusto Leitão da Silva afirma:

Na educação artística, as propostas modernistas e a terapia psicanalista foram muito influentes para a projeção das disciplinas artísticas na escola. Deste modo, a arte passou a ser entendida como uma necessidade fundamental para a expressão individual, uma tentativa de empreender a invenção e a descoberta pessoal, bem como a oportunidade para o indivíduo se distinguir perante um mundo repleto de objetos e de comportamentos estereotipados (Silva, 2010, p.8).

De fato, pode-se perceber um maior interesse pela experimentação e pela criatividade, um desvencilhar do ensino técnico e preso a padrões que tinham como fim uma destreza manual e de instrumentação. E foi nesse período e pelo interesse da psicologia no desenho infantil que essa linguagem se valorizou no século passado. O desenho passou por muita análise e pesquisa. O interesse estimulou sua prática, seja nas escolas ou nas casas, como uma prática expressiva que exaltava a imaginação pondo assim, em segundo plano a técnica. A partir dos séculos XIX e XX, o ensino de desenho tomava outras dimensões, principalmente na pedagogia e nos métodos de ensino, como Molina afirma:

Apesar de ser usual falar num desenho moderno, quando nos referimos ao desenvolvimento deste processo de registro gráfico a partir dos séculos, o certo é que as suas capacidades essenciais de reflexão, projeto e representação, se mantiveram intactas desde o nascimento mítico, apesar de terem surgido nestes dois séculos os mais variados métodos de ensino que libertaram o desenho das guilhotinas das convenções renascentistas e barrocas (MOLINA apud MIGUEL, 2009, p.63).

Tinha-se a possibilidade de um ensino além do técnico/geométrico, ou seja, dos padrões estéticos e metodológicos tradicionais. Porém, a livre expressão foi aos poucos sendo incluída no currículo e isso significou para o ensino de desenho, a inserção do desenho livre. Alfredo Betâmio de Almeida afirma:

Deu-se o nome de Desenho Livre àquela modalidade de desenho em que tu, rapazinho ou menina que pegaste neste livro, podes representar numa folha de papel, usando apenas lápis ou, o que é preferível, utilizando tintas, aquilo que te impressionou, aquilo de que

te recordas mais vivamente. Ou então: aquilo que não viste que pode mesmo não existir, mas que tu imaginas. Não ponhas no teu desenho livre nada que já viste representado num papel. Procura desenhar como tu és capaz, sem te poupares ao esforço de o teu trabalho resultar o que te parece o melhor possível. Não copies coisa alguma, um bom desenho livre é o que revela uma forma nova e pessoal de ver ou imaginar uma coisa (ALMEIDA apud FRADE, 2011, p.35).

O desenho livre é uma modalidade do ensino de desenho que recebeu e recebe críticas quanto a sua utilização. Esta prática estimula a busca exagerada pela criatividade e faz referência quanto a conteúdos e metodologias, favorecendo um esvaziamento do ensino de desenho. Pode-se perceber estes pensamentos sobre o ensino nas frases seguintes no PCNs: “o que importa é o processo criador da criança e não o produto que realiza” ou em “aprender a fazer, fazendo” (BRASIL, 1998, p.21). Mas não se pode negar que há sim uma liberdade criadora, que contribui para uma maior aproximação, seja pelo gosto ou pela liberdade. Incentivando assim, a continuar desenhando.

O problema a ser observado é quando o desenho livre se torna uma atividade constante em sala ou que se estende em uma sequência pelas séries seguintes. Observando que o desenho livre também se apresenta sob outras formas, como por exemplo, quando se pede para desenhar as próprias férias, a sua família ou uma história que leu. Neste formato o desenho recebe o nome de desenho de interpretação.

Contribuir para que o aluno continue desenhando pode ter na afetividade um componente a se somado. Ou seja, através de experiências positivas que lhe desperte o desejo de fazer o desenho, transpor a barreira do gostar ou não gostar, do querer fazer e não querer e do não sei desenhar e do sei. No que se refere ao significado da afetividade e a importância desta em relação ao desenho como conhecimento, Miguel afirma que:

Se a afetividade é uma das mais importantes manifestações da mente humana e, por conseguinte, condicionadora da atividade humana, se o cérebro é a fonte de pensamento se a percepção resulta de sensações, então a afetividade é racional. Por conseguinte, urge estabelecer a relação entre o acto de desenhar e a afetividade: o acto de desenhar pertence, também, então, ao domínio do afetivo. Desta forma, é uma atividade racional, é consciente e não feita de acasos (Miguel, 2009, p.37).

As ações realizadas pelo homem podem ser resultado das atividades que se relacionam com a afetividade. As razões que levam uma pessoa a desenhar estão também dentro desse sistema de relações. Miguel (2009) cita a pesquisa do professor Álvaro Miranda Santos, que diz que as ações do homem ocorrem devido a quatro níveis de atividades: a recepção da informação, a apreciação, a seleção e o agir fundamentado numa significação.

A comunicação tem um papel importante na transmissão da informação. O professor é na sala de aula portador inicial da mensagem. No ensino de desenho, nem sempre a mensagem é comunicada de forma pelo qual o aluno atribui significado, pois às vezes os conteúdos são transmitidos sem significação ou sentidos para os alunos. Como observa França:

Muitas vezes, ele se vê restrito às atividades de cópia, de reprodução, de ilustração, de colorir, que se caracterizam por não exigirem muita elaboração e por serem pouco criativas (FRANÇA, 2006, p.84).

Podemos perceber que o ensino de desenho tem um histórico de métodos, práticas e atividades que se perpetuam ao longo dos anos. Os mais comuns são os desenhos de observação e cópia: atividades que vemos em sala de aula e que muitos de nós também já executamos. Isso se deve, em como já foi dito em capítulo anterior, ao fato do desenho ter métodos conhecidos.

O desenho de observação está muito ligado à ideia de representação da natureza ou dos objetos. Remetendo-nos a Rousseau que considera a natureza como o mestre e os objetos os modelos. Faz Lembramo-nos do exercício do olhar, tão falado e questionado para se aprender a desenhar. Assim, temos os mais diversos exercícios com o objetivo de melhorar a percepção visual, observar as proporções, as distâncias e a perspectiva, com a premissa de educar a mão e a vista. Porém, este método não é eficaz para todos, pois causa muita frustração naqueles que tem dificuldade em ver a cena que se quer desenhar, os estudantes alegam a demora do processo e os exercícios repetitivos geram desistências ou levam o aluno a achar que não sabem desenhar. Quanto às dificuldades no desenho Edwards comenta:

Para um aluno que estava tendo dificuldade com o desenho de uma natureza-morta eu dizia: "Você percebe que a maçã está diante da fruteira?" "Sim, eu vejo isso", respondia o aluno. "Bom, em seu desenho a maçã está no mesmo espaço que a fruteira". "Eu sei", dizia o aluno, parecendo perplexo. "Eu não soube desenhar assim." "Bom", dizia eu apontando para o material da natureza-morta, "simplesmente olhe para a maçã e para a fruteira e desenhe o que você está vendo." "Eu não sei o que preciso ver", dizia o aluno (EDWARDS, 2002, p.31).

A cena acima é comum em uma sala de aula e nos trás reflexões de como o ensino de desenho é ministrado. Vemos esta prática em diferentes níveis de ensino, ou seja, desde as crianças pequenas aos adultos. Muitos não possuem a destreza nem uma percepção visual e mesmo sendo estas práticas repetidas no percurso escolar, nem sempre garantem aprendizagem. Rossi, ao perguntar para os professores sobre as estratégias para o ensino de desenho, teve como respostas, na maioria dos casos, o uso de passeios para que os estudantes observassem os objetos diretamente, na hora da prática do desenho. Mas, não são usados desenhos nas observações. Isso ocorre porque o objeto do conhecimento é o referente para os professores. Rossi defende que o objeto do conhecimento também é o desenho. Ela o compara com a língua escrita, pois é a partir da interação dos elementos próprios dessa linguagem, como as letras e as palavras próprias da língua materna, que se aprende. Na aprendizagem do desenho, é com os desenhos produzidos em sua cultura (ROSSI, 2012).

A prática do desenho necessita de contato visual com outra representação gráfica. Ter o objeto real, não nos diz muito de sua construção. Não é somente por que se ver o objeto real que a construção da linguagem vai ser desenvolvida. Precisamos também interagir com a linha, com o papel e com a forma.

Um ensino de desenho mal planejado e consciente, pode contribuir para que tenhamos tantos adolescentes e adultos que dizem não saber desenhar. A prática de não responder às dúvidas quanto às dificuldades gráficas pode afastar os alunos de continuarem desenhando. Se não se responde aos estudantes sobre como devem fazer, em sua maioria, podem perder o desejo e a criatividade em querer se expressar ou comunicar pelo desenho. Podem também continuar desenhando num ensino não formal, buscando o conhecimento por conta própria, sem método específico.

2.1. UM OLHAR NA ESCOLA.

A observação de campo foi elaborada como uma pesquisa para investigar as metodologias, práticas e impressões dos alunos sobre o ensino de desenho. Estas observações foram feitas com alunos do ensino fundamental em aulas de arte plásticas na escola pública. O relato que se segue faz parte dessa experiência realizada nos meses de maio e junho de 2013.

A experiência começou com a procura de uma escola e de um professor ou professora que estivesse trabalhando com a prática do desenho. Os primeiros contatos com os professores revelaram que a procura seria um pouco difícil. A primeira ideia era observar turmas do ensino médio, mas não encontrei professor que estivesse trabalhando diretamente com o desenho. Sendo assim, o foco mudou para o ensino fundamental. As aulas de desenho que observei foram na escola centro de ensino fundamental 14 de Taguatinga.

Foram observadas três turmas de séries diferentes 5º, 6º e 7º séries. A observação foi significativa, apontando que os conteúdos e atividades eram iguais para as três séries. Além do mais, o nível de conhecimento dos alunos sobre o desenho era praticamente o mesmo.

Logo, a observação delimitou-se à sétima série, pois foi percebido que os alunos tinham maior interesse em desenhar. Surgiu a possibilidade de investigar como eles desenhavam, porque e o que pensam das aulas de desenho. A turma tinha aproximadamente 38 alunos. O material investigado foi: o caderno de desenho dos alunos, a fala informal dos alunos, as atividades escolares e a conversa com a professora.

Por meio de conversas, relatos e perguntas, a professora compartilhou informações e experiências. A professora Juliana é formada em Artes Cênicas, leciona há mais ou menos quinze anos e considera o desenho uma disciplina importante, que gosta de estudar e ensinar. Em relação aos anos anteriores apontou que as crianças vêm desenhando mais, gostam de conversar sobre o desenho e são curiosas.

Ainda sobre desenhar, ela relata que os alunos apresentam dificuldades advindas de séries anteriores, as quais não deveriam ter na série em que

estão. As dificuldades mais comuns são: empunhadura, dificuldade com proporção, relação de espaço, perspectiva básica, dificuldade em identificar figuras geométricas, com a representação simples e com desenhos de criação. Estes problemas atrasam o conteúdo e os objetivos propostos para a turma. A professora afirma que opta por começar por conteúdo básico. Um dos seus objetivos é que comecem a produzir e melhorem as habilidades no desenho.

A construção das aulas de desenho são norteadas pelos PCNs e pela proposta metodológica triangular. Sobre os PCNs, a professora diz que não se sente amparada por eles, para poder orientar e direcionar a disciplina. Sente dificuldades em escolher métodos de ensino para o desenho, principalmente em adequar para um nível escolar específico. Lembra também que não tem certeza se conhece todos os métodos de desenho e qual metodologia utiliza. Usa ainda como recursos esquemas, cópias, ampliações, exercícios motores e relacionados com o treino do olhar. Sobre os PCNs, percebe que eles direcionam a disciplina de artes plásticas mais para a teoria e menos para a prática. Afirma que isso é positivo, porém reclama que a prática fica em segundo plano.

Os alunos, em sua maioria, afirmam gostar de desenhar, mas dizem que não sabem. Quando perguntados se os desenhos produzidos em sala de aula são bons, eles dizem que não. Muitos dizem que preferem os desenhos feitos em casa. Quando perguntados do que gostam de desenhar, respondem quadrinhos, capas de caderno ou uma imagem que gostem. Para entender porque gostam dos desenhos feitos em casa, responderam que usam modelos, copiam, alguns dizem que fazem decalque e outros que usam revistas de banca de jornal. Questionados porque não gostam dos desenhos feitos em sala, responderam que são feios, que não conseguem desenhar de memória, que os desenhos produzidos em sala são mais rápidos e não capricham tanto.

A primeira atividade proposta pela professora consistia em fazer um desenho com a temática da arte primitiva. Muitos copiaram imagens de livros de história e outros fizeram de imaginação. Esta atividade durou duas aulas. A segunda atividade foi desenhar alguma parte da vestimenta do índio ou desenhar o próprio índio. Os alunos, na sua maioria, preferiram desenhar as vestimentas. Esta atividade durou duas aulas. A terceira atividade era um desenho livre e muitos realizaram em apenas uma aula. Viam-se muitos

desenhos abstratos ou com temas como flores e animais. A quarta atividade consistia em desenhar a partir de uma imagem. Muitos escolheram a figura humana e a parte que preferiram foi a mão. A atividade durou duas aulas. A última atividade foi um desenho de observação, que poderia ser um objeto ou uma imagem. A maioria escolheu imagens de quadrinhos ou capas de caderno.

A professora destacou que no início das aulas de desenho do sétimo ano, a turma no geral não conseguia desenhar as formas com atenção, nem ir além dos bonecos próprios das séries iniciais. Atualmente pode-se ver um progresso nos caderno de desenho dos estudantes.

Algumas situações que se repetiram em sala de aula foram: muitos alunos questionavam como poderiam desenhar melhor o que tinha sido pedido pelo professor, em outras ocasiões, tinham vergonha do desenho, afirmando que eram feios; alguns alunos copiavam imagens em seus cadernos e os colegas afirmavam que estes é que sabiam desenhar; ainda havia os que desejavam desenhar as imagens que imaginavam, mas não sabiam como; aos que perguntavam como faziam para melhorar ou desenhar, a professora não respondia; para os que disseram que os desenhos eram feios, a professora afirmava que não existia desenho feio, mas também não lhes dava nenhuma orientação.

Quando foi perguntado aos alunos se achavam que o desenho podia ser aprendido, poucos concordaram. A maioria afirmava que não tinha habilidade e que era difícil. Os que responderam que era possível, copiavam, observavam e mesmo assim às vezes não conseguiam fazer o que queriam. Acerca do que os alunos achavam das aulas de desenho na escola, muitos responderam que não viam muita prática e nem teoria, outros responderam que para aprender a desenhar tinha é que fazer de desenho. Podemos ver alguns desenhos que os alunos fizeram nas aulas nas imagens abaixo. Outros desenhos dos alunos encontram-se em anexo.

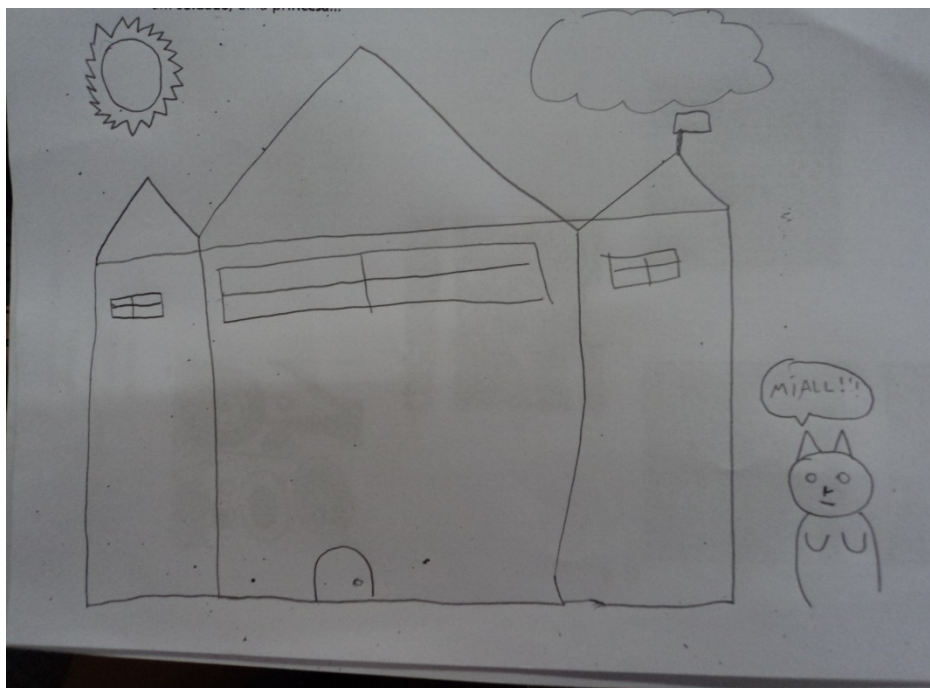


Figura 01: Desenho de aluno.



Figura 02: Desenho de aluno.

A observação contribuiu para uma reflexão sobre o significado de aprender a desenhar e se ensinar desenho. São necessários métodos, práticas e o auxílio do professor para que se possa construir o saber em desenho.

Refletir em como ir além do uso tradicional do papel e incorporar as novas tecnologias e a possibilidade que o desenho como linguagem proporciona.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refletir, às vezes, é não chegar ao fim esperado, ao esclarecimento ou entendimento de algo. Neste trabalho, a reflexão se deu em como se ensina desenho no ensino formal. Vimos pouca contextualização de seus conteúdos e a ausência de uma prática escolar que relacione o desenho com seus conceitos e com as possibilidades que a linguagem tem hoje.

Os conceitos de desenho são variados na contemporaneidade. Pode ser ato de registrar ou ato de se expressar. O desenho não é uma linguagem morta que não se renova e se reinventa. Ela é associada ao gesto, ao movimento corporal e cognitivo, capaz de transformar internamente para transpor externamente algo. São muitas as significações que o desenhista pode atribuir ao desenho.

Os métodos de ensino de desenho são variados, mas os princípios do seu ensino ainda são os mesmos. A linguagem tem suas especificidades que a fazem tão interessante e complexa. Uma delas é o fato dessa linguagem ainda carregar mitos em relação ao seu ensino. Talvez ainda tenhamos algo a revelar de seu processo de aprendizagem e possamos tornar o ensino de desenho acessível a todos através do ensino formal.

As práticas de ensino na escola têm se repetido. Ainda carregam muito do ensino tradicional, técnico ou de um ensino sem contextualização. Pouco do seu conteúdo é significativo para os alunos e muitas vezes ainda está intimamente ligado ao "faça para aprender". Não são em todas as práticas que os alunos conseguem receber a mensagem de como se fazer um desenho. Ainda há dificuldade em se assimilar esse processo. As práticas de se desenhar livremente, representar ou copiar talvez não sejam suficientes para a aprendizagem. Há aparente falta de instrução e de metodologia que possibilite que o aluno desenvolva a sua autonomia nessa linguagem.

Este trabalho levantou a questão sobre reflexão como devem ser as práticas de desenho no ensino formal. A preocupação foi em pensar por que ela não é acessível para o aluno. E disso surgem algumas questões, como por exemplo:

Como são seus modos de aprendizagem (metodologia)?
Ensinar desenho tem uma continuidade no percurso escolar?
O aluno terá continuidades lógicas de aprendizagem em desenho na escola?

Os conteúdos e as práticas lhe proporcionam autonomia na linguagem desenho?

As respostas a estas questões podem proporcionar a construção, pelo aluno, de significações que serão o caminho para uma melhor compreensão do desenho e podendo atribuir o valor consciente do por que e como usar o desenho.

Bibliografia

ARFUCH, Leonor. *Diseño y comunicación-Teorias y enfoques críticos*. Buenos Aires, Paidós, 2003.

ARTIGAS, Vilanova. *Caminhos da arquitetura*. São Paulo, Cosac & Naify Edições, 1999.

BORN, Rodrigo. *Quem tem medo de ensinar desenho*. Trabalho de conclusão de curso. Universidade do estado de Santa Catarina, 2012.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Artes 3o e 4o ciclos*. Brasília: MEC/SEF, 1998.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. - 2º ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

EDWARDS, B. *Desenhando com o artista interior*. São Paulo: Claridade, 2002.

FRADE, Paula Maria Ferreira dos Santos. *Contributos da Educação Visual e Tecnológica numa Educação para a Cidadania*. Dissertação de mestrado. Universidade Aberta de Portugal, 2011.

FRANÇA, Léa Carneiro de Zumpano. *O ensino de desenho, saberes e práticas das professoras de Artes: um olhar... Muitas possibilidades...* Dissertação de mestrado. Universidade Federal de Uberlândia, 2006.

FLORES, Cláudia Regina. MACHADO, Rosilene Beatriz. *Cenas de um ensino de desenho: Reflexões metodológicas para a escrita da história*. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 11, n. 34, p. 687-707, set./dez. 2011.

_____. *História de um ensino de desenho: Reflexões metodológicas*. XIII CIAEM-IACME, Recife, Brasil, 2011.

MENEZES, Marina Pereira de. *A arte contemporânea como conteúdo e fundamento para a prática do ensino de artes*. Dissertação de mestrado. Universidade do estado do Rio de Janeiro- Centro de educação e humanidades instituto de artes, 2007.

MIGUEL, João António de Melo São. *A necessidade de clarificação das estratégias de ensino e aprendizagem do Desenho*. Universidade de Lisboa- Faculdade de Belas-artes, 2009.

PENNA, Maura. *Ensino de arte: um momento de transição*. Pro-posições-Vol.10 nº 3 [30] novembro de 1999.

PICCININI, Cláudia, Guaracira Gouvêa e Isabel Martins. *Aprendendo com imagens*. Cienc. Cult. vol.57 no. 4 São Paulo Oct/Dec. 2005.

PONTES, Ana Lúcia. REGO, Sérgio. JUNIOR, Aluísio Gomes da Silva. *Saber e prática docente na formação do ensino médico*. Revista Brasileira de Educação Médica 30(2):66- 75; 2006.

REPÚBLICA DA CROÁCIA. *Desenho Croata Contemporâneo*. Setembro de 2008.

ROSSI, Maria Helena Wagner. *XXII CONFAEB Arte\ Educação: corpos em trânsito*. Instituto de Artes\ Universidade Estadual Paulista, 2012.

SILVA, Inês Carolina Robusto Leitão da Silva. *O contributo da arte contemporânea no ensino de desenho Artístico, através de métodos experimentais*. Dissertação de mestrado. Universidade de Lisboa –Faculdade de Belas- Artes, 2010.

SOUZA, Maria Antônia de. *Prática pedagógica: conceito, características e inquietações*. IV encontro Ibero-Americano de coletivos escolares e redes de professores que fazem investigação na sua escola. 2005.

TRINCHÃO, Gláucia Marcia Costa. *O desenho como objeto de ensino: historia de uma disciplina a partir dos livros didáticos luso-brasileiros oitocentistas*. Tese de doutorado. Universidade da vale do Rio Dos Sinos programa de Pós-graduação linha de pesquisa I: Educação, história e política. RS- Brasil, 2008.

<http://gomez-molina.com/>. Acessado em 5/07/2013.

<http://www.editions-retz.com/auteur-1647.html>. Acessado em 5/07/2013

SIMONETTI, Luciane. Desenvolvimento cognitivo, (2012). Disponível em: <http://cienciadocerebro.wordpress.com/2012/09/05/o-que-e-desenvolvimento-cognitivo/>. Acessado em 6/07/2013.

TRAVITZKI, R. Rizomas, (2008). Disponível em: <http://rizomas.net/filosofia/rizoma/107-rizoma-e-um-sistema-aberto-deleuze-e-guattari.html>. Acessado em 6/07/2013.

http://academia.edu/482209/Rizoma_uma_introducao_aos_Mil_Platos_de_Deleuze_e_Guattari. Acessado em 7/07/2013.

<http://news.yale.edu/2012/10/24/memoriarn-bernard-chaet>. Acessado em 7/7/2013.

Anexos



Figura 02: Desenho de aluno. Desenho sobre o índio.



Figura 02: Desenho de aluno. Tema: arte primitiva.

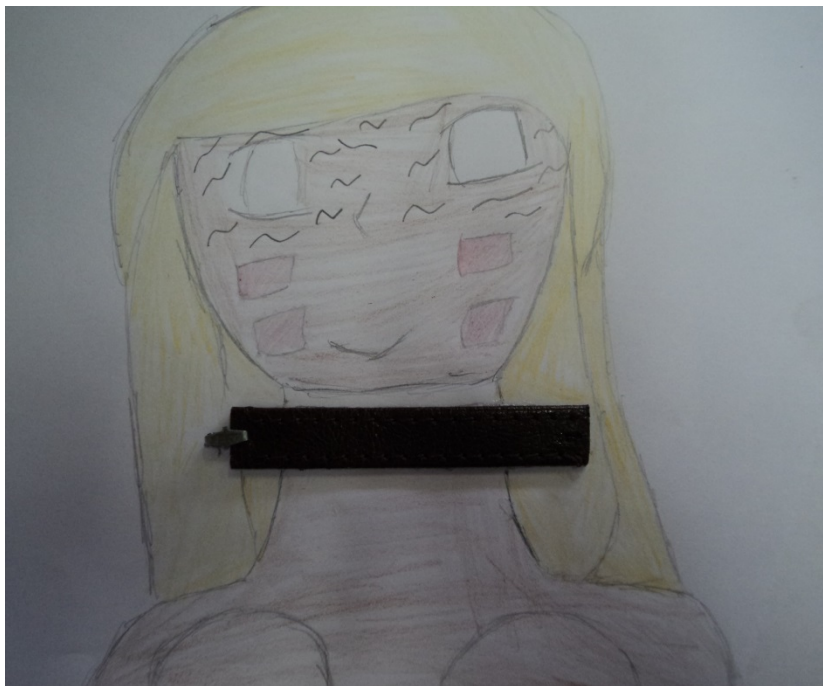


Figura 02: Desenho de aluno. Desenho livre



Figura 02: Desenho de aluno. Tema: arte primitiva.

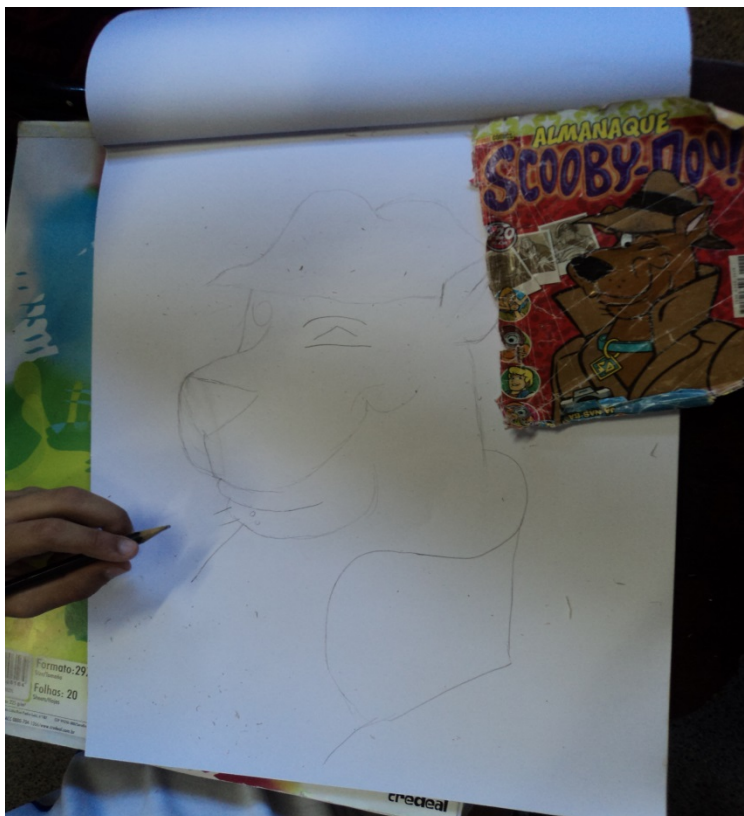


Figura 02: Desenho de aluno. Desenho livre.



Figura 02: Desenho de aluno. Desenho livre.



Figura 02: Desenho de aluno. Desenho a partir de uma forma.



Figura 02: Desenho de aluno. Desenho livre.